Tomo X

REPERTORIO AMERICANO

Núm. 17

San José, Costa Rica **1925** Lunes 6 de Julio

SEMANARIO DE CULTURA HISPANICA

MOTIVOS POLEMICOS

¿Existe un pensamiento hispano-americano?

Por José Carlos Mariátegui

Hace cuatro meses, en un artículo sobre la idea de un congreso de intelectuales ibero-americanos, formulé esta interrogación. La idea del congreso ha hecho, en cuatro meses, mucho camino. Aparece ahora como una idea que, vaga pero simultáneamente, latía en varios núcleos intelectuales de la América indo-ibera. Como una idea que germinaba al mismo tiempo en diversos centros nerviosos del continente. Esquemática y embrionaria todavía, empieza hoy a adquirir desarrollo y corporeidad.

En la Argentina, un grupo enérgico y volitivo se propone asumir la función de animarla y realizarla. La labor de este grupo tiende a eslabonarse con la de los demás grupos ibero-americanos afines. Circulan entre estos grupos algunos cuestionarios que plantean o insinúan los temas que debe discutir el congreso. El grupo argentino ha bosquejado el programa de una «Unión Latino-Americana». Existen, en suma, los elementos preparatorios de un debate, en el discurso del cual se elaborarán y se precisarán los fines y las bases de este movimiento de coordinación o de organización del pensamiento hispano-americano como, un poco abstractamente aún, suelen definirlo sus iniciadores.



Me parece, por ende, que es tiempo de considerar y esclarecer la cuestión planteada en mi mencionado artículo. ¿Existe ya un pensamiento característicamente hispano-americano? Creo que, a este respecto, las afirmaciones de los fautores de su organización van demasiado lejos. Ciertos conceptos de un mensaje de Alfredo Palacios a la juventud universitaria de Ibero-América han inducido a algunos temperamentos excesivos y tropicales a una estimación exorbitante del valor y de la potencia del pensamiento hispano-americano. El mensaje de Palacios, entusiasta y optimista en sus aserciones y en sus frases, como convenía a su carácter de arenga o de proclama, ha engendrado una serie de exageraciones. Es indispensable, por ende, una rectificación de esos conceptos demasiado categóricos.

«Nuestra América—escribe Palacios—hasta hoy ha vivido de Europa teniéndola por guía. Su cultura la ha nutrido y orientado. Pero la última guerra ha hecho evidente lo que se adivinaba: que en el corazón de esa cultura iban los gérmenes de su propia disolución». No es posible sorprenderse de que estas frases hayan estimulado una interpretación equivocada de la tesis de la decadencia de Occidente. Palacios parece anunciar una radical independización de nuestra América de la cultura europea. El tiempo del verbo se presta al equívoco. El juicio del lector simplista deduce de la frase de Palacios que «hasta hoy la cultura europea ha nutrido y orientado» a América; pero que desde hoy no la nutre ni orienta más. Resuelve, al menos, que desde hoy Europa ha perdido el derecho y la capacidad de influir espiritual e intelectualmente en nuestra joven América. Y este juicio se acentúa y se exacerba, inevitablemente, cuando, algunas líneas después, Palacios agrega que «no nos sirven los caminos de Europa ni las viejas culturas» y quiere que nos emancipemos «del pasado y del ejemplo europeos».

Nuestra América, según Palacios, se siente en la inminencia de dar a luz una cultura nueva. Extremando esta opinión o este augurio, la revista *Valoraciones* habla de que «liquidemos cuentas con los tópicos al uso, expresiones agónicas del alma decrépita de Europa».

¿Debemos ver en este optimismo un signo y un dato del espíritu afirmativo y de la voluntad creadora de la nueva generación hispano-americana? Yo creo reconocer, ante todo, un rasgo de la vieja e incurable exaltación verbal de nuestra América. La fe de América en su porvenir no necesita alimentarse de una artificiosa y retórica exageración de su presente. Está bien que América se crea predestinada a ser el hogar de la futura civilización. Está bien que diga: «por mi raza hablará el espíritu». Está bien que se considere elegida para enseñar al mundo una verdad

nueva. Pero no que se suponga en vísperas de reemplazar a Europa ni que declare ya fenecida y tramontada la hegemonía intelectual de la gente europea.

La civilización occidental se encuentra en crisis; pero ningún indicio existe aún de que resulte próxima a caer en definitivo colapso. Europa no está, como absurdamente se dice, agotada y paralítica. Malgrado la guerra y la post-guerra, conserva su poder de creación. Nuestra América continúa importando de Europa ideas, libros, máquinas, modas. Lo que acaba, lo que declina, es el ciclo de la civilización capitalista. La nueva forma social, el nuevo orden político, se están plasmando en el seno de Europa. La teoría de la decadencia de Occidente, producto del laboratorio occidental, no prevé la muerte de Europa sino de la cultura que ahí tiene su sede. Esta cultura europea, que Spengler juzga en decadencia, sin pronosticarle por esto un deceso inmediato, sucedió a la cultura greco-romana, europea también. Nadie descarta, nadie excluye la posibilidad de que Europa se renueve y se transforme una vez más. En el panorama histórico que nuestra mirada domina, Europa se presenta como el continente de las maximas palingenesias. Los mayores artistas, los mayores pensadores contemporáneos, ¿no son todavía europeos? Europa se nutre de la sabia universal. El pensamiento europeo se sumerge en los más lejanos misterios, en las más viejas civilizaciones. Pero esto mismo demuestra su posibilidad de convalecer y renacer.

❧

Tornemos a nuestra cuestión. ¿Existe un pensamiento característicamente hispano-americano? Me parece evidente la existencia de un pensamiento francés, de un pensamiento alemán, etc., en la cultura de Occidente. No me parece igualmente evidente, en el mismo sentido, la existencia de un pensamiento hispano-americano. Todos los pensadores de nuestra América se han educado en una escuela europea. No se siente en su obra el espíritu de la raza. La producción intelectual del continente carece de rasgos propios. No tiene contornos originales. El pensamiento hispanoamericano no es generalmente sino una rapsodia compuesta con motivos y elementos del pensamiento europeo. Para comprobarlo basta revistar la obra de los más altos representantes de la inteligencia indo-ibera.

El espíritu hispano-americano está en elaboración. El continente, la raza, están en formación también. Los aluviones occidentales en los cuales se desarrollan los embriones de la cultura hispano o latinoamericana—en la Argentina, en el Uruguay, se puede hablar de latinidad—no han conseguido consustanciarse ni solidarizarse con el suelo sobre el cual la colonización de América los ha depositado.

En gran parte de nuestra América constituyen un estrato supercial e independiente al cual no aflora el alma indígena. deprimida y huraña, a causa de la brutalidad de una conquista que en algunos pueblos hispano-americanos no ha cambiado hasta ahora de métodos. Palacios dice: «Somos pueblos nacientes, libres de ligaduras y atavismos, con inmensas posibilidades y vastos horizontes ante nosotros. El cruzamiento de razas nos ha dado un alma nueva. Dentro de nuestras fronteras acampa la humanidad. Nosotros y nuestros hijos somos síntesis de razas». En la Argentina es posible pensar así; en el Perú y otros pueblos de Hispano-América, no. Aquí la síntesis no existe todavía. Los elementos de la nacionalidad en elaboración no han podido aún fundirse o soldarse. La densa capa indígena se mantiene casi totalmente extraña al proceso de formación de esa peruanidad que suelen exaltar e inflar nuestros sedicentes nacionalistas, predicadores de un nacionalismo sin raíces en el suelo peruano, aprendido en los evangelios imperialistas de Europa, y que, como ya he tenido oportunidad de remarcar, es el sentimiento más extranjero y postizo que en el Perú existe.

❧

El debate que comienza debe, precisamente, esclarecer todas estas cuestiones. No debe preferir la cómoda ficción de declararlas resueltas. La idea de un congreso de intelectuales iberoamericanos será válida y eficaz, ante todo, en la medida en que logre plantearlas. El valor de la idea está casi íntegramente en el debate que suscita.

El programa de la sección argentina de la bosquejada Unión Latino-Americana, el cuestionario de la revista Repertorio Americano de Costa Rica y el cuestionario del grupo que aquí trabaja por el congreso, invitan a los intelectuales de nuestra América a meditar y opinar sobre muchos problemas fundamentales de este continente en formación. El programa de la sección argentina tiene el tono de una declaración de principios. Y una declaración de principios resulta prematura indudablemente. Por el momento, no se trata sino de trazar un plan de trabajo, un plan de discusión. Pero en los trabajos de la sección argentina alienta un espíritu moderno y una voluntad renovadora. Este espíritu, esta voluntad, le confieren el derecho de dirigir el movimiento. Porque el congreso, si no representa y organiza a la nueva generación hispanoamericana, no representará ni organizará absolutamente nada.

(De *Mundial*, Lima).

Noticia: En carta de Lima, mayo 13 de 1925, nos dice un amigo: «Le envío, pues, lo que ahora tengo a la mano, que, como Ud. verá no carece de interés...; un artículo de José Carlos Mariátegui,—joven escritor que une (cosa rara en estos tiempos) la honradez y la lealtad al talento—; ...



Congreso Libre Ibero-americano de Intelectuales

Existe un pensamiento hispánico

Miraflores, 9 de Mayo de 1925

Señor D. José Carlos Mariátegui

Leuro

Muy distinguido compañero y amigo:

Para contestar algunas de las interrogaciones hechas por usted con motivo de mi iniciativa de organizar un *Congreso Libre Ibero-americano de Intelectuales* (1) y para glosar, siquiera someramente, algunos de los tópicos tocados por Ud. en un reciente artículo, adopto la forma epistolar a fin de evitar a un tiempo el tono sentencioso de una antipática réplica impersonal y el compromiso de informar al público sobre un asunto que no me hago la ilusión de pensar que le interesa mucho.

Metido como estoy entre un maremagnum de periódicos, libros y apuntes concernientes a la cuestión planteada por Ud., y que a mí sobremanera me interesa elucidar, no podría, por eso mismo, intentar la solución. Sería prematuro. Me agradaría, sin embargo, poder llevar la atención de Ud. y de las pocas personas que entre nosotros se preocupan por estos asuntos, hacia campos de observación poco explorados y hacia hechos generalmente inadvertidos o mal interpretados por las mismas personas de excepción a que me refiero.

Por ahora, prescindiendo de infinidad de puntos que sería útil tocar y dejando para otra oportunidad las referencias a los resultados obtenidos en mi viaje especial de propaganda a los países del Sur, voy a concretarme al problema central y básico sagazmente visto por Ud. como cuestión previa ineludible para todas las gestiones que tenemos iniciadas.

La observación de Ud. es fundamental, y, aunque no la presenta Ud, como objeción, puesto que en principio acepta Ud. la utilidad de nuestros propósitos en su simple carácter de tales, conviene analizarla a fin de desvanecer las dudas que sugiere acerca de la significación y las proyecciones de la iniciativa.

Ud. pregunta: «Existe un pensamiento hispano-americano?» Y yo—que había dado por resuelto el punto, señalando la necesidad de organizarlo—vuelvo sobre mis pasos. Reflexiono un poco, y llego a la conclusión de que, en realidad, eso de la existencia de un pensamiento característicamente hispano-americano es cosa problemática. En realidad, cuando hemos hablado de coordinación o de organización del pensamiento hispano-americano (2) hemos tenido en mente motivos y significaciones de mucho menor alcance que el que ahora se atribuye a nuestras palabras. Pero la interpretación que se les da no es, por eso, menos exacta.

Si cuando, hace tres años o más, después de un cambio de cartas con los maestros Varona y Vasconcelos sobre la conveniencia de organizar una asamblea de intelectuales hispano-americanos, yo le propuse al Dr. Palacios la idea, a su paso por Lima de regreso de México, lo hice con cierta timidez, por parecerme, sino utópica, remota la realización del proyecto; ahora mi fe se ha confirmado grandemente. Para mí, desde entonces, era evidente, si no la existencia de un peculiar y original pensamiento hispano-americano, sí la presencia y la acción eficaz y constante, en la mentalidad de la gran mayoría de los hombres representativos de nuestra cultura, de lo que podríamos llamar el *ideal hispánico*. Y no solo existía esto, sino que no eran escasos los ensayos realizados para definirlo, esclarecerlo y darle carta de ciudadanía entre nuestras preocupaciones. Era algo embrionario, es cierto, pero no por eso menos real. Sería largo señalar casos concretos, ni cabe hacerlo en esta carta. Me referiré solo ahora al caso de Rodó, sobre cuyo españolismo yo creí útil hacer hincapié en un folleto. Después, la germinación vigorosa y uniforme del sentimiento de españolidad, como base insustituible de nuestra psicología colectiva, se ha evidenciado en múltiples y diversas formas. Para no hablar de la *fiesta de la raza*, ni del *paniberismo* más o menos oficial y mercantilista, que nacieron como para hacer *pendant* a la superchería de los filibusteros del Norte que llaman pan-americanismo, observemos el unánime movimiento iberista—a veces, poco avisadamente, latinista—de los intelectuales, en todo el continente. Joaquín García Monge registra religiosamente en las admirables páginas de su *Repertorio* (semanario de cultura hispánica, según reza el subtítulo) las palpitacianes de este flujo incontenible. Quienes no han presentido ni deseado la realización de este fenómeno continental podrán tardar más o menos en reconocer sus varias manifestaciones y en darse cuenta de su importancia; pero para quienes lo esperaban, como una resultante natural de nuestra formación histórica, nada tiene de sorprendente.

Pero no divaguemos En cuanto a la cuestión previa planteada por Ud. respecto al anhelo, general y sintomático en el Continente, de la creación de una cultura nueva, original y autóctona, yo he llegado, después de mis estudios del punto y sobre todo después de mis viajes a Europa, a la Habana, a Santiago, Buenos Aires, Montevideo y Córdoba, a conclusiones que confirman mis puntos de vista originales sobre la posibilidad de orientaciones propias en independientes de la cultura, no diré hispano-americana en el sentido usual de la palabra, pero sí hispánica.

Frente a sus afirmaciones acerca de la evidente existencia de un pensamiento francés, de un pensamiento alemán, etc. yo pongo otras afirmaciones, cuya detenida demostración creo poder hacer. Yo formulo estas afirmaciones como sigue:

1) Existe un pensamiento hispánico.
2) Existe una cultura hispánica.
3) Existen un concepto y un sentimiento hispánicos de la vida.
4) Existen las bases fundamentales, históricas, étnicas, económicas, políticas, sociales, geográficas, y principalmente ideales, para la creación de una cultura hispano-americana.

Estas cuatro proposiciones son susceptibles de un amplio desarrollo, fecundo en consecuencias de

(1) Tal es el título adoptado en las reuniones del Hotel Bolívar, que no carecieron de importancia, pues asistieron a ellas hombres como Antonio Caso, Vicente Gay, Luis Jiménez de Asúa, José León Suárez, Fernando Sánchez de Fuentes y otros.

(2) Cartas a Varona, Vasconcelos, Zum Felde, Roig, Mañach, etc. publicadas en el *Repertorio Americano*, *Mercurio Peruano* y *Nosotros*.

distinto orden y todas conducentes a la convicción, halagüeña por cierto, de que para nosotros, los *hispano-americanos de aquende y allende el Atlántico* (en otra oportunidad le explicaré por qué empleo los términos subrayados), el siglo actual abre perspectivas y posibilidades, incalculables aún, pero ya vislumbradas.

Pues bien, con los mecanismos éstos—más o menos imperfectos—de los congresos, no políticos, ni oficiales—de hombres de estudio y de propósitos cultos y elevados, se trata de iniciar los trabajos de investigación, de comparación y de amplio y penetrante examen de las realidades, indispensables para llegar, primero, a una serie de conclusiones referentes a la calidad y a la cantidad de los elementos constitutivos de la cultura en formación; y después, a la determinación de los probables ineamientos generales, caracteres íntimos y orientaciones prácticas de esa cultura.

En próximos artículos trataré de exponer todo lo que hay detrás de las cuatro proposiciones que dejo formuladas, y referiré las observaciones hechas en mi reciente viaje a Buenos Aires, en cuanto interesan al movimiento continental de que tratamos y son señales de su índole.

Es de Ud. cordial amigo

EDWIN ELMORE

(De *Mundial*, Lima).

Organización de la cultura hispánica

(Véase la entrega anterior).

El Sr. Lugones pretende que «la organización del pensamiento hispanoamericano es una frase perfectamente vacía.». Explorémosla. No sé si fué el Sr. Elmore o fuí yo—no tengo a la mano los artículos que han promovido este debate—quien usó lo de «pensamiento hispanoamericano». De todos modos, ha de tomarse como sinónimo de cultura hispanoamericana. Por mi parte, prefiero emplear habitualmente el concepto de cultura hispánica, que comprende, en lo geográfico, a España y Portugal y a toda la América no sajona.

Pues bien: ninguna cultura implica uniformidad de pensamiento o «identificación mental», como dice el Sr. Lugones, atribuyéndonos una idea absurda. En toda cultura caben las mayores variedades mentales. Y, sin embargo, hay algo común a todos sus componentes, algo que, como decía el editorial de *El Sol*, no tiene «la solidez física de las cosas»; pero no por eso es menos aprehensible y comprobable. Es la homogeneidad de una cultura, la incorporación de sus partes en un género; una comunidad, no en el pensamiento, que es o puede ser universal, sino en formaciones anteriores de biología étnica, cuya expresión más típica y profunda es el lenguaje.

Un español va a América o un hispanoamericano viene a España, y, salvo diferencias de clima espiritual, no mayores que las que encuentra un andaluz en Galicia, se siente en el acto en una atmósfera congenial de conciencia, respirando un inconfundible aire de familia. Lo mismo le acontece al inglés que va a los Estados Unidos o a Australia; pero no cuando visita la India o el Egipto; en el primer caso se mueve dentro de una cultura homogénea, la anglosajona; en el segundo, su cultura tropieza con otras heterogéneas. Otro tanto les ocurre a los que pertenecen al grupo de la cultura germánica o al de la cultura escandinava, ambas tan afines, o al grupo de la cultura eslava. El grado inmediato de la homogeneidad es la afinidad de las culturas, siempre sobre la base del idioma. Por eso, en general, un español o un hispanoamericano tiene más próximo parentesco de espíritu con un italiano o un francés que con un inglés o un alemán, y un inglés está más cerca de un alemán que de un francés.

La lengua es el más poderoso instrumento de comunidad humana. Por debajo de nuestras diferencias ideales hay en los que la hablan una raíz común.

El idioma sirve, por ejemplo, para percibir los abismos de pensamiento que me separan del Sr. Lugones; pero, no obstante, también me hace ver su entraña hispánica, lo homogéneo dentro de lo diverso, lo análogo vital dentro de lo intelectualmente inconciliable. Este es el más grande error del Sr. Lugones: creer que nuestro idioma común es algo mecánico, una simple herramienta apta para reproducir automáticamente cualquier cultura, en vez de considerarlo como lo más orgánico, lo más íntimo, lo más personal de un hombre y de un pueblo. El Sr. Lugones se imagina que su lengua hispánica es un mero espejo de la cultura francesa en que se ha

formado, según reconoce él mismo. Pero se equivoca: es mucho más que eso: es un órgano de asimilación y de recreación. En cuanto una cultura se vierte en otra, pierde su cuño de origen y se transforma en la de la lengua que la recoge. Los españoles no vivimos sólo de la propia cultura histórica, sino de las culturas extrañas que procuramos asimilarnos de continuo, en arte, en ciencia, en política, con lo cual queremos renovar incesantemente nuestra vieja cultura y hacer de nuestro idioma el exponente de una de las culturas más ricas del porvenir.

Primera medida, pues, de una organización de la cultura hispánica: velar por la existencia del propio idioma, última *ratio* histórica de todo pueblo. Esto determina una acción hispanoamericana frente a la América del Norte y a ese concepto de panamericanismo que ella ha forjado y preconiza. Si los Estados Unidos se limitaran a representar en América una cultura contigua con la hispánica y a promover la compenetración de ambas, nada habría que objetar y antes habría que celebrarlo, porque ninguna cultura moderna me parece tan total y bienhechora como la anglosajona. Pero cuando vemos a ese país emplear su poderío para ir desalojando la cultura hispánica, esforzándose en sustituir la lengua castellana por la inglesa, en varias naciones hispánicas de América, es natural que muchos españoles e hispanoamericanos sientan esa amputación como en carne propia, porque las heridas que sufre una cultura en uno de sus miembros las sienten o deben sentirlas todos.

Esta lucha por el idioma obliga, por tanto, a una acción práctica de hispanoamericanismo; a defender la nacionalidad histórica de todos los pueblos hispánicos, su integridad e independencia, como salvaguardias de la lengua y ésta de la cultura. El hispañoamericanismo debe preceder al panamericanismo en la escala de los valores que vengo trazando.

Pero la homogeneidad de la cultura y la comunidad del idioma traen otra consecuencia inmediata: el imperativo de una civilización también homogénea. No basta que los hombres se entiendan étnica y culturalmente por la misma lengua; es preciso que también se entiendan como ciudadanos de una misma o de distintas ciudades o Estados. Mientras unos pueblos hispánicos estén gobernados por sistemas absolutos y otros por regímenes liberales y democráticos, no habrá hispanoamericanismo posible. Una organización de la cultura hispánica exige, pues, homogeneidad en las formas de gobierno, que, en nuestro siglo, contra lo que piensa y quiere el Sr. Lugones, sólo pueden constituirse sobre principios de libertad y democracia.

Otra condición del hispanoamericanismo es el anhelo de una paz permanente entre sus miembros y, por lo tanto, su incorporación a la Sociedad de Naciones, como el instrumento hasta ahora más adecuado a ese fin, o en defecto de esto, una organización pacífica propia en que sea compulsivo el arbitraje y la ayuda mutua frente a los reales o posibles invasores de otras culturas.

Si el pensamiento del Sr. Lugones concordara con esas proposiciones, reconocería que la organización del hispanoamericanismo, no sólo no es una frase vacía sino un programa histórico tan vasto, que su realización requiere el esfuerzo de muchas generaciones.

También habría de admitir entonces que el Congreso de trabajadores intelectuales sugerido por el Sr. Elmore no es tan quimérico y baldío como da a entender. ¿Pues quién mejor que los trabajadores de la inteligencia, reunidos en cualquier punto de América o de España, podrían articular esos problemas de homogeneidad de lengua, cultura, formas de gobierno y política de paz hispanoamericana?

Pero no es uno, sino muchos, los Congresos de trabajadores intelectuales hispanoamericanos que hacen falta: de hombres de ciencias, de artistas, de escritores; no sólo para estudiar y difundir los problemas genéricos indicados, sino también para ponerse de acuerdo sobre otros específicos de sus respectivas profesiones, como son la mutua divulgación de sus trabajos, la equivalencia del ejercicio profesional en todos los países hispánicos, por de pronto; la defensa de la propiedad intelectual, etc. No, no hay carencia de temas concretos. Sin salirnos de la profesión literaria, ¿no es una vergüenza que circulen tan poco los libros de lengua castellana? Fuera de la nación donde se publican, apenas llegan a las otras. Un libro americano rara vez se ve en España ni en los países circunvecinos de América. Otras veces, cuando interesa un libro, se hacen ediciones fraudulentas por falta de leyes de propiedad intelectual eficaces. ¿No es esta cuestión de una creciente difusión de los libros hispánicos bien concreta y urgente? Incumbe profesionalmente a editores y libreros; pero está visto que si los escritores no intervienen en ella, no se se resolverá nunca.

Y no se diga que una mayor venta de libros hispánicos es materia demasiado parva, idealmente, para un programa de organización cultural. Esa es una cuestión entre mil; pero tampoco la más desdeñable. Una cultura no se produce y desarrolla por generación espontánea, indiferente al medio material que la rodea. Si la cultura hispánica de hoy es harto precaria, no se debe tanto al agotamiento de la raza como a la penuria de estímulos que en España como en América condiciona el trabajo intelectual. En un ambiente más favorable, de conocimiento y de recompensa, la producción literaria, científica y artística hispanoamericana podría ser más fértil en cantidad y calidad. Hacer de todos los pueblos hispánicos una sola nación del espíritu para el curso de sus obras y crear organismos comunes—revistas, Exposiciones, Congresos, Universidades—que las den a conocer y las valoren con un criterio de política cultural, como hacen los franceses: he aquí una tarea de hispanoamericanismo que ni el propio Sr. Lugones puede desdeñar.

Es cierto, en fin, que los escritores somos gentes bastante ocupadas y de cortos recursos materiales para atender a reuniones lejanas; pero con ese criterio ni el cristianismo ni el socialismo —formados originariamente por gentes pobres también —hubieran podido extenderse ni organizarse internacionalmente. Lo que no pueda uno, lo pueden entre varios, asociándose. En España tenemos ya tres organizaciones de escritores, que, con algún esfuerzo, podrían mandar representantes a cualquier parte: la de Autores Dramáticos, bien rica; la Unión de Autores, y el Pen Club. Con que cada República americana hiciera lo mismo, se resolvería la dificul-

tad. Y con un poco de buena voluntad y de sentimiento histórico de la cultura hispánica, se vencerían todos los demás obstáculos.

LUIS ARAQUISTAIN

(*El Sol*, Madrid).

Redimida

La conocí una tarde... En sus pupilas grises
adiviné una inmóvil fatiga de distancia,
igual que si trajesen de remotos países
los últimos fulgores de una inquieta elegancia.

En sus cabellos de oro,—oro quemado al fuego
de alguna mano tibia que la adoró unos días—,
imaginé el fecundo trigal en flor, que luego
desmayárase al soplo de las lluvias tardías.

Su voz érame dulce, su mano érame suave:
—perfume, melodía, secreto, paz, aurora,
crepúsculo en que vuela la excelsitud de una ave;
penumbra en que un espíritu, en vez de cantar, llora.

Por eso extendí todo mi corazón al paso
de su tristeza y hube de compartir su vida:
me alucinó la tarde de sus ojos y el raso
con que vistió el orgullo de aquella carne herida.

—

Luna de invierno oculta tras la redonda nube
que fulgurar no puede porque la nube es grande,
bríllame siempre porque mi pensamiento sube
allí donde haya un rayo de ensueño que se expande.

Por eso entre sus manos abandoné las mías
al son de las fugaces, de las tranquilas horas;
y nunca me inquietaron porque estuvieran frías
y no me importó nunca que fuesen pecadoras.

—

Agua silente y pura de la escondida fuente
que dilatar no puede su curso en la montaña,
cálmame siempre porque mi afán está presente
allí donde hay un hilo de ensueño que se empaña.

Así fué como puse mis sienes en sus sienes,
para sentir a instantes que la ilusión doraba
un vasto imperialismo poblado de desdenes
y, en él, una adorable resignación de esclava.

—

La conocí una tarde... En sus pupilas grises,
bellas cuando reían y si lloraban bellas,
erraba esa infinita quietud de los países
en que lejanamente fulguran las estrellas.

Su voz érame dulce: secreto, melodía;
su mano érame suave: perfume, terciopelo...
Pecadora y cristiana, llena de fé sentía
salvarse en el milagro de una ilusión tardía,
gloriosa como una astro, diáfana como el cielo,
¡y de todo pecado su fe la redimía!

MANUEL SEGURA

Santa Cruz, Guanacaste,
mayo de 1925.

Comentarios fugaces

Me pregunta usted, señor García, por aquellos insípidos comentarios que a veces bordaba en otros días. ¡Tantos sucesos que sería interesante comentar! Ya ve usted que con tres o cuatro de ellos no más, tienen tema los periódicos para urdir inacabables charlas dominicales en las cuales no deja de tener el ingenio siquiera una modesta participación. Mire usted que en el Congreso, nada menos,—donde toda maravilla tiene su asiento,—se ha deliberado con ardor acerca de si se debe votar con sombrero o sin él. Descubrieron allí que la soberanía popular, simbólicamente al menos, reside en el sombrero. Se advierte que urgía hacerla residir cerca de la cabeza, para señalarle un sitio digno de su majestad. Y el símbolo estaba destinado, en la heráldica concepción de los proponentes, a servir de medio de educación popular.

A un simple se le ocurriría educar al pueblo con ejemplos de respeto a la soberanía. Y quizás, por cierto, que ningún ejemplo es más fecundo que el desprendido de la vida y actuación de los hombres que guían al pueblo. Pero a los doctos políticos lo que les parece sensato es que la educabilidad del pueblo venga a depender de actos como ese de llevar en la cabeza o en la mano el sombrero.

Y vino a cuento en el Congreso el escudo de Hungría. Pero qué lejos está esto de aquello! El sombrero ha sido y es a veces un símbolo que ostenta cierta belleza y, en otras, un símbolo profundo. El *bonnet conique*, por ejemplo, del Dux de Venecia expresa la misma idea trascendente de alguna de las gemas gnósticas. Pero carece de relación ello, como carecen la mitra y el gorro frigio, simbólicos también, con las farsas electorales. Y no es el sombrero por ser sombrero lo que alcanza el valor simbólico, sino la situación en que él aparece, recuerdo de un hecho de la historia, o corporización en otra forma de un fragmento de la vida de un pueblo y, en lo tanto, expresión de la conciencia colectiva en determinado instante. Pero hablar de historia en nuestros Congresos suele ser como hablar de soberanía entre politicantes.

Ciertamente, los símbolos educan. Hay un sentido en el cual puede decirse que toda educación es simbólica. Como hay otro sentido en el cual puede decirse que todo es símbolo. Pero los símbolos capaces de encarnar la sabiduría o atesorar la luz que debe guiar a hombres y pueblos, no han sido ni serán nunca artefacto resultante de la maquinaria del convencionalismo legal o... leguleyesco.

Difícilmente hay símbolos mayores en enseñanza y poder que las grandes vidas de grandes hombres. Y no es posible, en realidad, crear a voluntad, y menos fabricar esos símbolos. A veces brotan de la conciencia del pueblo sin que éste los advierta en el primer momento y son las generaciones posteriores las que los recogen en la poesía o en la leyenda. A veces el pueblo descubre el símbolo en el corazón de un hombre y éste pasa a ser desde entonces su profeta. La leyenda después y la poesía esculpen el símbolo en la memoria de los tiempos.

En este caso que se comenta, lo que menos le hace falta al pueblo en la cabeza, es el sombrero.

EL PASAJERO

Cartago y julio.

Palabras de loco

Jugando

En mis tiernos años, oí hablar de Corte Suprema, de Justicia, de unos que ganan y otros que pierden y yo no entendía; pero ahora pensando en los juegos de los niños, como que ya voy entendiendo.

El Diablo de los cien mil *cachos* pide su listón.

—¿De qué color?

—Azul.

—Pues le toca a mi prima Isabel.

—¡Qué se la lleven!

—¿Pero señor Diablo, si mi primita Isabel no tiene color azul?

—Poco importa, si estamos jugando, y en virtud de las leyes del juego, es verde lo que no es verde y rojo lo que no es rojo, si estamos jugando.

El Diablo de los cien mil cachos es Doña Justicia Mira Caras y el que pone los nombres de cada color, es Don Mammón Cajas Repletas.

—Un listón.

—¿De qué color?

—Culpable.

—Pues le toca a mi amigo Andrés.

—¡Que se lo lleven!

—Pero señor Diablo, quiero decir señora Justicia, si mi amigo Andrés es inocente.

—Poco importa, estamos jugando y en virtud de las leyes del juego, es inocente el que no es inocente y culpable el que no es culpable.

Otro juego de filosofias inacabables es el que llaman *Estira y Encoge*. Es menester decir lo contrario, con una contradicción opuesta por el vértice. Cuando él estire, encojamos y cuando él encoja, estiremos.

Es este asunto más claro que la luz del día y más transparente que las aguas del Río Coco cerca de Telpaneca; pues ¡no señor! dicen los abogados de Mammón Cajas Repletas: Es más turbio que el agua de los charcos y más oscuro que el corazón de la media noche.

Pero ninguno de los juegos de niños en Nicaragua es más estupendo, maravilloso, milagroso, genial, incomparable, único, que el llamado *Gana pierde*.

Aquí sí está, exceptuando a Nuestro Señor Jesucristo, toda la historia de la filosofía y toda la filosofía de la historia. Aquí está Cervantes, con aquello de su *Coloquio de los perros*: «Pasmeme, quedé suspenso, cuando ví que los pastores eran los lobos»: el que gana pierde y el que pierde gana.—¿Entiendes Fabio?

Vargas Vila cuando habla de Monseñor Pereira en *Laureles Rojos*, miente y todas las letras pueden ponerse mayúsculas; es sin embargo para muchos francmasones sectarios, un profesor de verdad.—¿Entiendes? «Pasmeme, quedé suspenso, cuando ví que los profesores de verdad eran los mentirosos: El que pierde gana, el que gana pierde».

Tú puedes estudiar y estudiar y estudiar y haber sido maestro delante de todos, pero por el pecado imperdonable, de ser sacerdote católico, los eternos enemigos de la Iglesia Católica de Jesucristo, dirán mañana que no estudiabas y que no eras maestro.—¿Entiendes? El que gana pierde y el que pierde gana.

Cierta vez una señora a quien venero con toda el alma había ganado un pleito. Después de dieciocho largos años, lo había ganado en todas las instancias, lo había ganado en *cour d'assise* como dicen los franceses, *coram Caesare;* delante de la Corte Suprema de Justicia (este adjetivo Suprema es un enigma) la parte vencida era un gran señor, como aquellos Valerios de los cuales se dijo que nunca habían podido contar su dinero (anarithmeton ploutón).—Era el pleito por una pared medianera...

Y, Oh Cerveantes:

«Pasmeme, quedé suspenso cuando ví que los que ganaron perdieron y los que perdieron ganaron».

Se resolvió que se hiciese la pared medianera, no donde decía la que había ganado, sino donde decía el que había perdido.

—¿Entiendes Fabio?

—Sí entiendo.—El que pierde gana y el que gana pierde.

En mis tiernos años, oí hablar de Corte Suprema, de Justicia, de unos que ganan y de otros que pierden y yo no entendía, pero ahora pensando en los juegos de los niños, como que ya voy entendiendo.

A. H. PALLAIS, Pbro.

León de Nicaragua.

Angel Ganivet



Por

B. SANÍN CANO

Dibujo de SIRIO.

En esta semana han llegado a Madrid, desde Finlandia, los restos de Angel Ganivet, andaluz, de apellido catalán, que tuvo a la España Meridional un amor razonado y una admiración bellamente expresada en obras descriptivas de valor permanente. Su amor patrio no se circunscribió al horizonte de los campanarios andaluces. Admiraba el fenómeno español y quería a su raza con amor intransigente y celoso, sin dejar, por ello, de admirar las virtudes de otros pueblos, muy diversos del suyo propio, como Suecia y Finlandia.

Fué, además de poeta descriptivo, en prosa de gran relieve artístico, un pensador de los más profundos entre los pocos otorgados por el destino a la España del siglo XIX. A pesar de su origen y de su vehemente patriotismo, no era Ganivet el tipo racial del escritor español. Su estilo era, sin duda, estudiadamente castizo, pero las condiciones de claridad, método y precisión le acercan más a los escritores de otras razas que tienen a su disposición un instrumento de arte *façonné* por tradición secular en manos de perfectos artistas.

Su forma natural y primordial de expresión eran, o la carta privada, no destinada a la publicación, o el ensayo corto de dos o tres páginas, a la manera de Leopardi o de Nietzsche, genios determinativos de nuevas corrientes ideológicas, con los cuales tiene otros puntos de contacto. Una coincidencia de pensamiento entre el *Idearium* y el delicioso volumen de sus cartas que dió a luz Navarro y Ledesma, sirve para ilustrar la excelencia de su prosa en estos dos géneros. En su *Epistolario* refiere Ganivet su encuentro con un americano, usando estas palabras: «Otro asunto que me cayó por banda fué una visita a un español, que, procedente del Congo, había ingresado en el hospital y deseaba antes de morirse, hablar con algún semejante que le entendiese. Resultó que el tal individuo no era español, sino nicaragüense, de Matagalpa, aunque en los casos de apuro toda esta tropa llama a Mamá, como si todo eso de las nacionalidades modernas fuera una broma y estuviéramos en el siglo XVIII. Cualquier poeta de segundo orden podía componer un poema con la conversación que me tuvo el desventurado matagalpés; un infeliz que, por ser bueno, según me dijo, se había visto burlado por su mujer, a la que tuvo que abandonar con tres chiquilines, y obligado a buscar el pedazo de pan por todo el mundo, dejando un pedazo de pellejo en cada uno de los infinitos Panamás que explotan por todas partes los negreros de la civilización. La última aventura la ha pasado en el Gongo, y después de exprimir allá las últimas gotas de substancia, ha sido remitido para reposición a la metrópoli comercial de Bélgica, a la que llegó atacado por la fiebre amarilla y convertido en esqueleto de ocre».

Ya se ve que Ganivet, como es frecuente en los talentos de su clase, tenía inclinación a usar géneros literarios incompatibles con su temperamento. Pensó en hacer un poema. Lo intentó acaso, y es de presumir que el empeño resultó fallido. No escribió el poema. El verso no fué la forma natural de expresión en aquel temperamento un tanto ardido por el calor de la idea. Ni *El Escultor de su alma* ni los versos intercalados en los *Trabajos del infatigable creador Pío Cid* le señalan como poeta a la consideración de la posteridad. Sin embargo, en el hervor cerebral de que fué resultado el *Idearium*, aquel incidente con el pobre hombre de Nicaragua sirvió de combustible y dió origen a un bello pensamiento, diluído en cuatro páginas. El tono, aunque humorístico, no es aquí acerbo como en la carta. Nada del reproche de los que acuden a su madre, cuando se hallan en desgracia. Así le habló Ganivet al matagalpeño: «Amigo Tinoco, es usted el hombre más grande que he conocido hasta el día; posee Ud. un mérito que sólo está al alcance de los hombres verdaderamente grandes: el de haber trabajado en silencio; el de poder abandonar la vida con la satisfacción de no haber recibido el premio que merecían sus trabajos. Si Ud. se examina ahora por dentro y compara toda la obra de su vida con la recompensa que le ha granjeado, fíjese Ud. en que su única recompensa ha sido una escasa nutrición y, a lo último, el lecho de un hospital, donde ni siquiera hablar puede; mientras que su obra ha sido nobilísima, puesto que no sólo ha trabajado para vivir, sino que ha acudido como soldado de fila a prestar su concurso a empresas gigantescas, en las que otro había de recoger el provecho y la gloria. Y eso que Ud. ha hecho revela que el temple de su alma es fortísimo, que lleva Ud. en sus venas sangre de una raza de luchadores y de triunfadores, postrada hoy y humillada por propias culpas, entre las cuales no es la menor la falta de espíritu

(*Pasa a la página 267*).

Gabriela Mistral



Por

ALBERTO GERCHUNOFF

Apunte de Delucchi

El que ha visto alguna vez un retrato de Gabriela Mistral la imagina como una mujer de rasgos duros, que recuerda en algo las líneas abultadas de la máscara de Rubén Darío. El retrato que más ha popularizado su fisonomía nos la presenta así, con los párpados tristemente caídos y los labios apretados en un pliegue doloroso. Pero esa expresión ásperamente viril se borra cuando se la ve. Comprendemos en seguida que Gabriela Mistral es distinta y su mirada y su voz nos dan una imagen diferente, que invade sin esfuerzo la intimidad de nuestra simpatía y nos pone en contacto con el fondo de su espíritu. Así se me apareció una tarde en Santiago. Ceñía su cabeza un pañuelo de seda azul, que descendía hacia un lado, por el hombro, en un copo vasto y oscuro. ¿Qué impresión confusa removía en mi memoria? No creáis que al contemplarla evocaba los seres poéticos estilizados por la tradición literaria y que concebimos, en su prestancia magistral, con los atributos reales del esplendor y de la belleza. Y a pesar de alejarse tanto de las figuras femenimas que resumen en su apariencia un ideal de perfección, pensé, al hallarme delante de ella, en los versos que el poeta principesco, el ingenioso y galante Carlos de Orleans, consagra a Bonne d'Armagnac:

> Dieu! qu'il fait bon la regarder

Pensé más bien en las heroínas de las leyendas rurales y en las efigies que exornan los viejos devocionarios. Pareciame una campesina venida a la ciudad, y que en medio del tumulto urbano conservaba el ademán desenvuelto y amplio de la labradora que siembra, o una santa, como debían ser las santas en la realidad de su piadosa militación y que vemos surgir en las láminas con el gesto en que se adivinan las cosas que no caben en el espacio de la palabra:

> Pour les grands biens qui sont en elle,
> chacun est prest a la louer...

Sí; por «los grandes bienes que hay en ella», como dice el linajudo coplero, todos están prontos para alabarla y todos la alaban en Chile. Las personas eminentes y las pequeñas y borrosas personas de la multitud hablan de Gabriela Mistral con respeto religioso. El que escribe y el que lee coinciden al juzgarla. ¿Qué escritor chileno no se ha detenido para componer su elogio y para cifrar en ese loor, no ya una emoción profesional, sino de un orden más alto y más permanente? Es que ven en la obra de la poetisa, en sus canciones melancólicas o meditativas, su vida completa, su vocación social, su actitud ante lo que nos interesa más hondamente que una momentánea sensación encerrada en el momentáneo atavío de una forma artística. Con ello se dice, pues, que además del mérito esencial de su literatura se le confiere otro de más trascendente valor y que emana de su virtud moral. Ha logrado que sus poesías reflejen con rara fidelidad lo que ella es en lo profundo de su sentimiento, sin reatos y sin atenuaciones, en la plenitud variable de su conciencia. Ese reflejo constante no es la suma del desorden en que se agita el artista, con su pensamiento contradictorio, con sus vacilaciones ante cada suceso del mundo o de la naturaleza, sino la traslación al acento modulado de la libertad valerosa con que plantea los problemas y la decisión con que los resuelve. Así es cómo ha vivido y vive y así es cómo lo repite en el eco suelto, breve y rudo, de sus melodías.

Los años de Gabriela Mistral han transcurrido en la paz de los pueblos reducidos, en la monotonía mortecina de la provincia, donde la existencia gira en torno de lo nimio, de lo pueril y de lo grande con la misma falta de sentido de comparación y produce, por ende, en los que tienen la aptitud de interpretar los acontecimientos, esa visión deforme y esa tendencia a lo absoluto que forja a los poetas. Gabriela Mistral—o Gabriela, como la llaman en Chile con difundida familiaridad—fué desde joven preceptora y tuvo en el ejercicio de la enseñanza un motivo de expansión para su espíritu y un móvil para desenvolver en la actividad práctica su instinto de bien colectivo, que se revela en ella con la vehemencia conmovida de un don maternal. Es interesante oírla contar anécdotas de su vida escolar. Su bondad resignada y doliente, traducida en una sumisión inalterable, se armonizaba al propio tiempo con una especie de altivez de carácter que cobraba rasgos de salvaje independencia. Los maestros, las directoras de escuela, que son, por lo común, almas amasadas sobre una norma única, sin variedad libre, y que se atienen al precedente establecido con rigor

dogmático, no comprendían esa rica diversidad de temperamento que se manifestaba en exteriorizaciones poco frecuentes en el oficio árido del abecedario. Me contó lo que le había ocurrido una vez. Tenía a su cargo una aula en un establecimiento de Los Andes. La directora observaba con escrupulosa minuciosidad los preceptos de la pedagogía oficial y las prescipciones severas del culto. Aplicaba la cartillla y el catecismo con idéntico fervor, un fervor frío y cauto que excluía, desde luego, lo que era una revelación de fuerza individual o un indicio de soltura que no consonase con las reglas austeramente mediocres de aquella abadesa laica. Gabriela Mistral cumplía con los reglamentos, sin protesta y sin cansancio. Mas no bien terminaba su tarea se retiraba a su habitación y se refugiaba en el reposo de sus libros. Esto acabó por fatigarla. Necesitaba el campo pleno, el aire y la luz de los panoramas abiertos, y discurrió gozar a escondidas de lo que no podía proporcionarle la clausura y la vigilancia celosa de la directora. Sigilosamente, con el sigilo del pecado, huía hacia las afueras. Corría por la campiña hasta muy entrada la noche, cuando ya la luna estaba en lo alto. En los días de fiesta, al amanecer, ganaba nuevamente los valles y las sierras, y allí en sociedad con los campesinos, con los arrieros, pasaba las horas contándoles cuentos, explicándoles, en un idioma rudimentario y penetrante, los fenómenos, las ideas, los hechos que su inteligencia no percibía. De este modo llevaba una vida doble, la que le imponía la exigencia del medio artificial en que actuaba y la que brotaba instintivamente de lo interno de su ser y que sublevaba en ella la sensibilidad del paisaje, la ansiedad de separarse de la rutina y entregarse al impetu espontáneo. Ya entonces desconfiaba de la eficiencia de la instrucción estructurada en cánones sedimentados en la disciplina mecánica, y experimentaba, por intuición, la ventaja de formar el corazón y la mente de los niños en un molde más personal, menos hierático, menos neutro. La directora sospechaba un poco de esa maestra que observaba la misa y la lección con igual puntualidad, mas en cuyos ojos se advertía una lumbre extraña. La vigiló con más detenimiento y descubrió que Gabriela Mistral se libertaba, con cándida astucia, del enclaustramiento, para adueñarse de sí en el albedrío glorioso de la pradera y del monte.

—Esa directora—me decía Gabriela Mistral—se encuentra actualmente en la región minera. ¿Lo creerá Ud.? Ya no es devota como antes. Se ha plegado a las costumbres locales. Allí donde vive ahora predomina la incredulidad violenta de los sindicatos obreros y un hombre se hace una situación con una frase contra la Virgen. Y mi vieja directora arrojó lejos de sí el misal y el rosario y se pasa los días murmurando contra los curas y contra la Iglesia. La encontré en el último viaje que hice y me dió espanto pensar lo que sería de mí si tuviéramos que estar juntas y fingirme anticatólica.

Esas cosas, esas mínimas y graves cosas—siguió diciéndome—me han apartado de la educación pública. Realmente es una profesión que no está hecha para mí. Lo he comprobado en Méjico. Iba a los colegios a leer narraciones ejemplares y a resumirlas. Me acuerdo lo que me ocurrió con un relato de Tolstoy: nunca pude referirlo dos veces de la misma manera. A medida que lo contaba lo iba modificando hasta convertirlo en una creación particular. Y esto me sucede involuntariamente, por una suerte de necesidad de substraerme a lo que es automático, a lo que puede mecanizarme y enmohecer mi espíritu. ¿No es horrible cuando se reflexiona en la faena amodorrada de los maestros, que dicen hoy a sus alumnos, lo que les dijeron ayer, hace un año y hace veinte años? A mi regreso de Méjico fuí a mi terruño, al sitio de mi infancia y de mi mocedad. Visité la escuela donde hice mis estudios de preceptora. Al entrar ví a mi maestra que estaba dando clase: era la clase a que asistía cuando hacía ese curso. Nada había cambiado; los bancos roídos, las paredes malhumoradas, el acento, el vocabulario, las definiciones y los ejemplos de la enseñanza eran como entonces. Sentí un calofrío de horror y de misericordia y comprendí el profundo significado de aquel cuento de Darío en que el protagonista retorna a su casa largos años después y encuentra al niño como lo había dejado sin que se haya movido de su sitio y sin que haya crecido...

A la oración salimos a caminar. Mi maestra vestía, como en aquellos días lejanos, su traje opaco, sin forma, sin arrugas, sin manchas, sin gracia. Su rostro no se había alterado; parecía más joven que yo. Pero en la mirada se veía, que el tiempo no había pasado por su alma: tenía los ojos muertos, muertos como su voz sin timbre, sin reflexiones, sin matices de alegría ni de dolor.

—Comprendo—agregó—que el Estado no está en condiciones de intentar ni de organizar las escuelas libres, como yo quisiera que fuesen. La escuela de la Nación, es decir, la escuela moldeadora y colectiva, no puede reproducir la que crea Tolstoy en Jasnaia Polana o Rabindranath Tagore en el bosque vecino de Calcuta. Ha de ser, fatalmente, ineludiblemente, lo que es, o sea, una cosa disciplinada en un régimen preconcebido. El Gobierno, por fortuna, me jubiló y podré dedicarme, en La Serena, donde deseo establecerme, a los trabajos de mi gusto. Me propongo estudiar la vida de la gente del campo. Es la obra que debemos realizar en Chile. Es un triste y arduo problema que ustedes los argentinos apenas sí lograrían imaginar. Chile ha evolucionado considerablemente desde el punto de vista industrial y los obreros de las industrias, que se organizan, se agrupan, se asocian con un móvil conquistador de política, consiguen mejorar su existencia, elevarse a veces sobre el nivel de su miseria. No acontece eso con los que cultivan la tierra. Aun no han salido de las etapas primitivas en los métodos de labranza; nuestra agricultura es bárbara todavía y agobia al hombre sin compensarlo. No se vislumbra, fuera de los viñedos, las ventajas de los sistemas científicos que ahorran la fatiga inútil, multiplican el rendimiento y levantan al trabajador en su condición humana. El trabajador agrario de Chile está cerca del trabajador de la gleba. Y hay que ver la forma como vive. Vive en un tugurio espantoso, que es un agujero húmedo y negro. Hay que enseñarle, hay que redimirle, hay que transformarlo en un ser viviente. El campesino de Chile vive como vivía el de Rusia, y esa siniestra pobreza, hecha de ignorancia y de abandono, conduce al aní-

quilamiento de las fuerzas fisiológicas de un pueblo o a la catástrofe.

Gabriela Mistral habla con lentitud. No hay en su persona, en su gesto, en su manera, un asomo de aliño literario, de postura ficticia, de teatralidad estudiada. La sencillez de su expresión, tan desnuda de rebuscamiento, tan despojada de sombras artificiales, corresponde a la genuina sencillez de su espíritu. No obstante eso, se advierte al oírla la sugestión poderosa de su personalidad. ¿En qué consiste esa sugestión especialmente para los que estamos acostumbrados al idioma gentil, al recoveco de la paradoja, al deslumbramiento de la agilidad retórica? Consiste, sin duda, en el destello moral de su talento. Esa mujer es extraordinaria porque lleva a la concreción de su inteligencia la hondura procelosa de su alma. No se retuerce en lo artificioso y esa heroica sinceridad es veracidad leal de su pensamiento, es el tesoro que dispersa en su poesía. Por esta razón sus versos tienen la cadencia graciosa y rústica de los romances. Gabriela Mistral nos dice en una canción:

Dame la mano y danzaremos:
dame la mano y me amarás.
Como una sola flor seremos,
como una flor y nada más...

El mismo verso cantaremos,
el mismo paso bailarás.
Como una espiga ondularemos,
como una espiga y nada más.

Para llegar a esa simplicidad encantadora de rondel infantil se necesita haberse descortezado de la literatura y sacar los ritmos ancestrales que la lengua comunica a la gente al plasmarla en su numerosa substancia. Y a eso no se llega con el profesionalismo de las letras, con la virtuosidad del instrumento, sino con esa otra destreza, que no reside en el arte, sino en el instinto.

Gabriela Mistral no atribuye a sus versos la importancia que le atribuímos nosotros. Es una viñeta en su obra, un entreacto en su jornada. Desde luego, es lo que quedará de ella, puesto que el bien positivo que lleva a cabo, la pía ocupación de instructora espiritual de su pueblo, dejará el testimonio de su misión y el gran riego de consuelo que significa ese obtato de ternura y de apostolicidad en el cántico profundo, diseminado en voces animadoras, en confesiones desgarradas que son la historia de su alma en la soledad. Los que la conocen, los que leen sus versos, se han internado en su íntima congoja de mujer que da al mundo su latido más dulce, con la suavidad de una buena hermana que nada espera para sí. Y los que reciben el beneficio de su dádiva armoniosa pueden murmurar con el poeta del siglo XV:

Dieu! qu'il fait bon la regarder,
la gracieuse, bonne et belle!
Pour les grands bien qui sont en elle,
chacun est prest a la louer...

(La Nación, Buenos Aires).

Angel Ganivet

(Viene de la página 264).

fraternal, la desunión que nos lleva a ser juguete de poderes extraños y a que muchos como Ud. anden rodando por el mundo trabajando como oscuros peones cuando pudieran ser amos con holgura. Piense Ud. en todo esto y sentirá una llamarada de orgullo, de íntimo y santo orgullo, que le alumbrará con luz muy hermosa los últimos momentos de su vida». Ganivet se lisonjea de que Tinoco, moribundo, comprendiera estas razones y se dejara conmover por el sentimiento que las dictaba. «Las inteligencias más humildes», dice el granadino, «comprenden las ideas más elevadas; y los que economizan la verdad y la publican sólo cuando están seguros de ser comprendidos viven en grandísimo error, porque la verdad, aunque no sea comprendida, ejerce misteriosas influencias y conduce por caminos ocultos a las sublimidades más puras, a las que brotan incomprensibles y espontáneas de las almas vulgares».

En presencia del conflicto vital fué pesimista sin atenuaciones, y, al revés de los grandes pesimistas de principios del siglo XIX, que se morían en Italia de miedo de morirse, él probó con sus actos la sinceridad de su doctrina. Mirando a España era escéptico, si estudiaba el tiempo presente. El pasado de su pueblo le atrajo siempre, lo estudió con cariño y sin desconocer los errores cometidos por su raza en una carrera de siglos. Tenia fe en el futuro, empañado a veces por las brumas que solía crear la actividad de los contemporáneos.

Esta mezcla de fe, de entusiasmos pasajeros, de escepticismo científico y de admiración por el pasado, hicieron de él uno de los escritores humorísticos mejor determinados que tuvo España, desde los tiempos de Cervantes. Es fenómeno digno de estudio, que siendo *El Quijote* el primer modelo perfecto de obra imaginativa donde el humor es la actividad mental predominante en el novelista, haya recibido nombre inglés esta manera de comprender y explicar la vida. Todavía es más extraordinario que el humorismo sea considerado como un fenómeno literario característicamente británico y que, habiendo nacido en España, sea el Reino Unido el que ostenta en la historia de la literatura, desde el seiscientos hasta nuestros días, el mayor número de escritores dados por naturaleza, jamás por estudio, al cultivo del humor en su forma asequible al gran público,

Dos genios dieron en el siglo XVII la nota original y eterna del humorismo: Shakespeare y Cervantes. Al paso que la fama del primero sufrió un eclipse de larga duración, acaso porque la inteligencia humana no había pasado por el cultivo necesario para captar el significado completo de tamaño temperamento, el libro de Cervantes conquistaba sin decaer, mediante sus virtudes de clarividad y proporción latina todas las regiones del pensamiento. El contraste es todavía más agudo, porque en la nación donde menguaba la fama del grande humorista que había creado el *Hamlet* y *La Tempestad*, surgían de todas partes escritores que tomaban ante el mundo las mismas actitudes que Shakespeare. En España, después de Cervantes se apagó la lámpara

mágica a cuya luz las relaciones entre los hombres parecen sometidas al influjo de horóscopos extraños y mudables como el curso de los vientos. El humor deforma la vida enriqueciéndola en variedad de aspectos e iluminando regiones de la mente humana que antes parecían situadas fuera de los límites de la literatura. El humor altera los tipos humanos y los sucesos a la manera en que el procedimiento de inversión transforma las figuras geométricas. El aspecto de las figuras se altera sin perder éstas sus cualidades substanciales.

De esta manera deforma, enriquece y exalta la vida el temperamento literario de Ganivet. *La conquista del reino de Maya* es un escorzo risueño donde están resumidos, en rasgos precisos, los caracteres distintivos de la civilización anterior al año de 1914. La descripción de las costumbres, en aquel pueblo imaginario, es la imagen geométricamente invertida de pueblos reales en un estado de mayor adelanto. La psicología del magnate africano y la falta de escrúpulos de su consejero no son producto exclusivo de Senegambia. Se dan, también, estas criaturas en otras regiones de la zona tórrida, y aun suelen brotar frondosas y perennes en el pavimento de las grandes ciudades europeas.

La lógica de Ganivet es más bien imaginativa que real; pero las proporciones entre los entes de su creación y entre ellos y el ambiente donde se mueven, se conservan al través de sus novelas con el mismo rigor que entre las partes de un razonamiento en los ensayos cortos de que se compone el *Idearium*. Sin duda había un principio de desequilibrio en la estructura mental de Ganivet, como vino a mostrarlo la época final de su existencia; pero ese mismo desequilibrio, que acaso no sea otra cosa que un equilibrio producido por el juego de fuerzas desconocidas, era la condición necesaria para ver la existencia bajo un ángulo personal y para crear los entes literarios con que pobló a su modo ciertas comarcas del mundo de la ficción.

La traslación de sus restos de las brumas de Finlandia, país que estudió con apasionada curiosidad intelectual, al camposanto de su natal, ha suscitado en Madrid grandes entusiasmos por la libertad. Ganivet ha debido sonreir. El amaba la libertad, sin duda, pero no es difícil imaginar cuál sería su actitud en presencia de las grandes manifestaciones populares. Fué un escéptico, un refinado cultor de la inteligencia, colocado a igual distancia de los extremos y, tal vez, como Nietzsche, más allá del bien y del mal.

(De *La Nación*, Buenos Aires).



Los dos pinos

A don Ricardo Fernández Guardia.

Al costado derecho de la Catedral crecen dos pinos gigantescos, sembrados por unas manos que, sin saberlo acaso, enriquecieron el parque con su más regio ornato, manos que hoy tal vez yazgan inmovilizadas en cruz si pasaron ya bajo el arco certero de la muerte.

Estos dos pinos solitarios plantados simétricamente y a corta distancia uno de otro, son como dos hermanos gemelos, cuyas cimeras puntiagudas como lanzas se tocan con cierta parsimonia cuando el viento las sacude apaciblemente, para decirse quién sabe qué hondas filosofías. En veces, cabecean como un ritmo tan parejo, que dan la sensación de algún diálogo sostenido por dos graves ancianos académicos. Contemplados desde lejos producen la impresión de dos enormes admiraciones que saliendo del seno profundo de la tierra, elevaránse al cielo para dar las gracias al sol por sus beneficios, entre otros del que los libra de estar en contacto con la pequeñez humana.

Por el tronco de uno de estos pinos trepa insistentemente con agilidad pegajosa una débil enredadera que prendió al acaso, en la semilla que arrojó el viento o que trajo en el pico algún pájaro vagabundo. La planta se enreda al árbol con vivo regocijo como queriendo debilitarlo con sus innumerables abrazos.

En esta clara noche de junio, estos dos gigantes dialogaban de una manera filosófica y amarga:

—Hermano, tú que conoces tan bien como yo de la impiedad de los hombres cuando levantan su brazo contra nosotros, ¿no crées que son nuestros mortales enemigos?

—No, hermano. El hombre es de suyo, naturalmente ingrato y no tenemos por qué dolernos, pues ya sabes que desde Caín y Abel se matan en parejas o colectivamente.

—Pero debieran ser en todo más bondadosos. Nosotros les damos la sombra amiga que refresca sus ardores del sol de verano, el fruto que les proporciona la salud, la casa que los resguarda de los rigores de las estaciones. Cuando nacen les ofrecemos la cuna, cuando mueren aún seguimos acompañándolos en las cuatro tablas del ataúd y nos podrimos con ellos.

Un viento huracanado corta esta breve conversación y las sombras de estos dos pinos alargadas por la proyección de la luna, bailan sobre la tierra como dos fantasmas, tejiendo y destejiendo una danza monótona en esta clara noche de junio.

Blanca Milanés

San José, Costa Rica.
Junio 1925.

Los nuevos Programas para las Escuelas Primarias en la Rusia soviética

Por Salomón Kahan

=Aquí va esto, señores maestros de las escuelas. Cojan ideas renovadoras. Ya verán Uds. cómo los Programas del Sr. Brenes Mesén, sin proclamas ruidosas, sin ser de factura *reformista*, entrañaban una seria e inevitable reforma social y económica en esta patria amada. Como se ve, en cierto modo Costa Rica se había adelantado en su reforma educacional varios años a la del Soviet en Rusia. Afirmar los Programas del Sr. Brenes desde el Ministerio de Educación, habría sido servir de veras a la solución inteligente y ordenada del problema social en Costa Rica. ¡Singular ocasión de ser útil para el que ama la gloria!=

Siete años después de haber surgido el Régimen Soviético en Rusia, han sido publicados los programas definitivos para los cuatro años del primer grado de la Escuela Unica de Trabajo, o sea para la Escuela Primaria.

...En marzo de 1919 fué aprobada la siguiente plataforma que debe servir de base para la escuela rusa en lo sucesivo:

«La escuela debe ser convertida de instrumento para el dominio de la burguesía, en instrumento para el aniquilamiento completo de la división de la sociedad en clases. Así definida la tarea general de la escuela, lógicamente se imponen los siguientes fines inmediatos para la escuela primaria:

Esta debe sugerir en los niños, un vivo interés al medio ambiente y darles aquellos conocimientos y costumbres que son indispensables para las actividades del trabajo, y para la vida cultural, dos factores básicos de la futura sociedad perfecta.

He aquí como Krupskáya (esposa de Lenin), una de las glorias de la pedagogía rusa, determina las tareas inmediatas de la escuela primaria: Antes que nada, dice ella, la escuela debe sugerir en la mente del niño una serie de preguntas, desarrollar en éste el interés de un investigador hacia los hechos y fenómenos, lo mismo en la vida de la naturaleza como en los de la sociedad. Otra de las tareas inmediatas es enseñar al niño a buscar en el libro y en la ciencia la respuesta para todas las preguntas que surjan en su mente y ante todo, inculcarle el amor hacia el libro.

No menos importante es el tercer objetivo de la nueva escuela primaria: consiste en acostumbrar a los niños a vivir, aprender y trabajar colectivamente. Esto implica las dos reformas radicales: la autonomía de los niños en su organización y el principio de su ayuda mutua.

La tarea inmediata final consiste en dar a los niños cierta suma de conocimientos formales y de costumbres de estudio para la posibilidad de instruirse ellos mismos al terminar la escuela.

Esto no quiere decir que los niños tendrán que estudiar solos y por su propia cuenta al terminar la primaria; al contrario, la secundaria es solamente la continuación de la primaria y abierta para todos los que la terminaron, sin excepción, formando las dos juntas «La Escuela Unica de Trabajo». Pero se quiere que al terminar la primaria, los niños tengan por sí solos el espíritu investigador, para que las clases de la escuela secundaria puedan convertirse en verdaderos laboratorios y seminarios.

El último objetivo inmediato de la escuela primaria adquiere una importancia extraordinaria, cuando se recuerda que todos los niños absolutamente irán más tarde a la escuela secundaria.

...Pero ahora es ya de vital importancia para la escuela primaria el desarrollo del espíritu de estudio en sus alumnos.

Pues bien: ¿cómo logrará la escuela primaria todo esto para conducir ventajosamente a sus educandos al ideal que se trazó la revolución? Como la nueva escuela no pretende producir ni intelectuales sin relación alguna con la vida social de su ambiente, a la antigua, ni tampoco románticos de ideas vagas, llenos de sueños impotentes acerca del socialismo, sino hombres y mujeres para los cuales el trabajo debe ser algo tan natural como las alas para el ave, claro está que dos cosas se imponen: el adquirir todos los conocimientos y costumbres por medio del trabajo y lo que es aún más importante: el trabajo en sí, como la enseñanza principal; la organización científica del trabajo y el hacer racionales los esfuerzos humanos. Aquí es necesaria una explicación. El ideal del trabajo de la escuela rusa no es el mismo que el de los tolstoianos, que quisieran que todo lo que el hombre necesita para sí lo hiciera él mismo, sin molestar a sus prójimos para nada, aunque tuviese que retroceder al grado primitivo de civilización, vestido de andrajos y alimentándose miserablemente. Todo lo contrario! La nueva escuela rusa pretende inculcar en sus alumnos la idea de que la vida debe ser opulenta y agradable, basada en las enormes industrias florecientes y lograda gracias al trabajo colectivo. Nada de individualismo, ni aún en el sentido del individualismo ascético de Tolstoi, sino la personalidad completamente desarrollada y expresada de un individuo, en armonía con los ideales y las tendencias del trabajo de la sociedad que le rodea.

Ahora sí comprendemos por qué los nuevos programas escolares rusos se llaman: programas para la «Escuela Unica de Trabajo», pero nos falta todavía decir que bajo ningún concepto y ni por un momento se admite que estas escuelas tiendan a convertirse en disimuladas escuelas profesionales. Todo lo que hacen los niños en la escuela primaria, en el ramo de trabajos en oficios prácticos, no es un fin en sí, para satisfacer sus necesidades de un modo primitivo e imperfecto, sino un medio para ilustrar la organización del trabajo: el cálculo de probabilidades, la división de las tareas y el resultado como síntesis.

La «escuela-taller» como fin en sí no tiene nada de común con la nueva escuela primaria rusa.

Una vez puesto el trabajo como eje central en la escuela, debemos hacer constar que como la ciudad y la aldea tienen cada una su aspecto propio en lo que se refiere a sus actividades, es evidente que eso debe también reflejarse en los programas, teniendo los de las escuelas citadinas como un punto central la industria, y los de las escuelas rurales—la agricultura.

Estos últimos comprenden mucho de la ciencia agrícola. Se explica esta aparente inconsecuencia en relación a lo dicho anteriormente, por el deseo muy justificado de inyectar ciencia agronómica a los campesinos terriblemente atrasados, por medio de los niños, que han de aprender según estos programas, y por medio también de los profesores escolares, que tendrán que ensanchar por fuerza sus conocimientos un poco más que nulos en lo que es el alfa y el omega de la vida campesina: la agricultura. Es un fenómeno triste observar el distanciamiento profundo que existe entre los campesinos y los profesores de las escuelas rurales.

...Los nuevos programas para la escuela rural tratan, pues, de reconciliar a los campesinos con el profesor rural, obligando a este último a que conozca elementalmente la agricultura y que en el terreno que se donó después de la revolución a cada escuela, haga cultivos modelos. Los nuevos programas introducen así al profesor en la vida campesina y pretenden que el profesor rural se haga «de familia» entre los campesinos, dejando de suspirar por la ciudad, entregado de lleno a sus trabajos agrícolas, que seguramente tarde o temprano le cautivarán. Así se espera que el puesto de profesor rural dejará de ser para la presente generación del magisterio un infierno (aunque sin su culpa: el Tzarismo no los preparó eficientemente). Claro que en lo sucesivo el magisterio rural ruso ya no va a formarse en las normales citadinas, pues esta supervivencia del pasado régimen es tan ridícula como lo seria que fueran a la aldea los normalistas que estudian para profesores citadinos, con el objeto de adqnirir allí sus conocimientos...

Entonces variarán también los programas de las escuelas rurales.

Ahora nos falta hablar de los demás temas centrales de los Programas, de «las tres columnas» que son lo más característico de estos, y del método que en ellos se sigue.

	La naturaleza y el hombre	El trabajo	La sociedad
1er. año	Las estaciones del año.	La vida de trabajo de una familia de la ciudad y la de la familia de la aldea que es del ambiente inmediato del niño.	La familia y la Escuela.
2º año	El aire, el agua, el suelo. Las plantas de cultivo y animales que rodean al niño. Su tratamiento.	...La vida de trabajo de la aldea o del barrio de la ciudad donde vive el niño.	Las instituciones sociales de la aldea y de la ciudad.
3er. año	Nociones elementales (en forma de observaciones), de física y química; la naturaleza de cada región; la vida del cuerpo humano.	La vida económica de cada región.	Las instituciones sociales de cada departamento, distrito gubernamental o región. Cuadros del pasado de su país.
4º año	Geografía de Rusia y otros países. La vida del cuerpo humano.	La economía política de la Rusia Sovietista y la de otros países.	La construcción política de Rusia y de otros países. Cuadros del pasado de la humanidad.

Al leer este esquema, lo primero que advertimos es la tendencia hacia cierta unidad entre sus partes componentes. Cualquier año de estudios que tomemos contiene obligatoriamente las mismas tres columnas fundamentales:

1) La naturaleza, incluyendo en ésta al hombre;
2) El trabajo;
3) La sociedad.

Examinando las tres columnas con más detenimiento llegamos esta a conclusión: como eje central de los nuevos programas se considera la columna del medio, dedicada al trabajo. Los autores de los nuevos programos consideran que solamente el trabajo (columna central) aplicado a la naturaleza (columna izquierda) sirve como origen y causa de la vida social (columna derecha).

Otro rasgo característico de estos programas es el principio: «de lo más inmediato a lo más lejano», promovido con una consecuencia admirable.

Así, en el primer año toda la atención del niño se concentra en la vida de trabajo que directamente le rodea, en las cuatro estaciones, en sus cambios que fácilmente pueda observar y en la sociedad ambiente que tiene a la vista, es decir, su familia y su escuela.

La ampliación de estos mismos tres grandes *centros de interés* (1) en el segundo año consiste en que como eje central sirve aquí la vida de trabajo de la aldea o de aquel barrio de la ciudad en que vive el niño, dándosele a conocer a éste la sociedad trabajadora de esta aldea o barrio. Paralelamente con esto, va la enseñanza de las plantas de cultivo, accesible a la observación directa del niño, y la del aire, el agua y el suelo.

La vida económica del país o de la región es el objeto de la columna central durante el tercer año. En la columna izquierda encontramos la naturaleza de este país o región y los conocimientos elementales indispensables de física y quí-

(1) Tópicos, en los programas del Sr. Brenes Mesén.

mica que sirven para el mejor conocimiento de esta naturaleza. Es lógico que encontremos en la columna derecha las instituciones sociales del país o región y relacionados con éstas, paisajes del pasado de la región o del país.

En el cuarto año se termina este lógico ciclo. Aquí ya entra la comparación de Rusia con otros países en lo que se refiere a su economía social (columna central). Esta comparación va acompañada en la columna izquierda de otra, pues se compara la Geografía de Rusia con la de otros países. Además, se considera que ya llegó el tiempo de colocar en la columna de «la naturaleza» la complicada construcción del cuerpo humano. También ya llegó el tiempo de hablar claramente a los niños en la columna de «la sociedad» acerca de la construcción política de Rusia, igualmente comparada con la de otros países. Con cuadros sintéticos, pintados a grandes rasgos, de cómo las masas con su trabajo cotidiano preparaban las grandes transformaciones de la humanidad y de cómo se destacaban en los grandes sucesos de la historia los individuos aislados, termina esta columna.

Demos ahora una breve ojeada para ver cómo se comprenden en los nuevos programas la enseñanza de Historia, de Geografía y de la Ciencia de la Sociedad, pues en estos tres ramos ha sido puesto el más grande empeño de innovación.

La enseñanza de Historia. La Historia, tal como se enseñaba antes de la revolución, se reducía a puro acrobatismo de la memoria, pues de verdad había que tener facultades de un acróbata para dejar pasar en su memoria el sinnúmero de reyes y batallas de todos los pueblos y todos los tiempos. Lo peor del caso es que ni aún la memoria se ejercitaba con provecho, pues es bien sabido que solamente se hace esta sólida cuando entre las ideas que deben recordarse existe una asociación pragmática.

En los nuevos programas no hay más lugar para anécdotas históricas, alternadas con un sinnúmero de fechas, sino que se ha destinado todo el lugar para los fenómenos sociales, su origen y evolución.

Otra idea fundamental de los nuevos programas consiste en inculcar a los educandos la idea de que la evolución y la revolución no están en tanta pugna como lo querían demostrar los pedagogos de la escuela antigua.

La revolución es solamente el momento agudo de la evolución y es de la misma manera normal, como lo es que de pronto se apague una estrella en los espacios etéreos, para usar el ejemplo clásico citado por Lunatcharski. Lo que consideramos catástrofes, son solamente conversiones de la energía latente estática, en dinámica, provocadas por causas determinadas.

Siguiendo la ley del pragmatismo, las catástrofes sociales o sean las revoluciones, son un fenómeno inevitable y lógico de la transformación humana. Claro que con este punto de vista los nuevos programas combaten el evolucionismo exclusivo de la antigua escuela, ocupando en ellos un lugar prominente las revoluciones sociales.

Referente a la tan popular tendencia de la escuela antigua rusa de fomentar, al enseñar Historia, el patriotismo falso y chauvinista, se considera en los nuevos programas que no hay necesidad especial de inculcar artificialmente lo que ellos ya llevan consigo al llegar a la escuela: el amor sano a su patria y a su idioma. Este amor es natural y persiste sin influencia de afuera.

Como punto de partida de la Historia se considera la antigua y continua lucha por la existencia del hombre contra la naturaleza. Pero se admite que habiendo una vez logrado asegurar los hombres su vida elemental, empieza una lucha entre ellos mismos por la demasía de bienes que la humanidad ha arrancado a la naturaleza después de lo elemental indispensable. Surge la lucha de clases que sirve de base para el estudio de la sociedad en cualquier época. Se considera como verdad que en estas luchas vence aquella clase que con el transcurso del tiempo crea una forma de economía social más productiva y eficaz. De esta manera se explica históricamente la victoria del capitalismo naciente sobre el feudalismo, y la inminente victoria del socialismo sobre el capitalismo.

En resumen, la enseñanza de Historia se reduce a la exposición, en forma accesible a la mentalidad de los niños, de la Historia condensada del trabajo humano, origen de las grandes transformaciones sociales.

La enseñanza de la Geografía. Al dar conocimientos acerca de un país o de una región no se trata en la primaria ni de poner de relieve los monumentos de la antigüepad, ni los diferentes estilos de las construcciones, ni aún el folklor, sino de la actividad de trabajo de sus habitantes y de la organización que sirve de base a éste. Solamente el trabajo debe ser el punto central de la Geografía regional y ni aún la flora y fauna deben ser consideradas en sí por mera curiosidad científica, sino que las dos deben ser consideradas desde el punto de vista de su relación con la educación.

En las diferentes regiones deben especialmente ser subrayadas las respectivas subdivisioses de la descripción geográfica que más encierran a éstas. Así, por ejemplo, en una región carbonífera el carbón debe ser tratado de preferencia, y en un lugar cercano a un río o mar se hablará mucho de navegación,

Al tratarse de los principales ramos de la producción regional o del país, es indispensable que el profesor tenga él mismo un concepto claro acerca de cómo el hombre en la región o país en cuestión venció a la naturaleza, los obstáculos que tuvo que vencer, y la ayuda que le prestó la ciencia, Otra condición indispensable es que el profesor también tenga un claro concepto acerca de las grandiosas perspectivas que aún esperan al hombre al apoderarse éste cada vez más del capital muerto que yace en el suelo y en el subsuelo. Solamente con una visión clara de la situación actual, y ferviente fe en el futuro de la humanidad, podrá el profesor contagiar de entusiasmo a sus alumnos.

La enseñanza social. En lo que se refiere a la parte social de los programas se impone, para que ésta pueda ser estudiada con éxito, cierta individualización según las diferentes regiones. Así, la historia de las relaciones agrarias de diferentes partes de Rusia, aunque en sus lineamientos generales es la misma, debe no obstante ser enseñada a los alumnos de manera que estos últimos sepan lo más característico y sobresaliente de esta historia en su respectiva región. Por ejemplo, los levantamientos de campesinos.

Las huelgas generales habidas en una región, las causas locales (además de las generales) de los disturbios obreros, la historia local del movimiento revolucionario; semejantes temas deben subrayarse. *La vida económica detallada de la respectiva región: he aquí la base de la enseñanza de las relaciones sociales en ésta.* Así estudiadas las materias sociales, por sí solas se impondrán al espíritu investigador de los alumnos. El camino indicado es el único para hacer la ciencia de la sociedad concreta y llena de vida.

Haciendo un resumen de los tres ramos que acabamos de analizar, podemos decir:

La vida económica engendra la social y como su consecuencia la política y junto con las dos últimas se convierte en la cultura humana; este es el evangelio para el profesor que quiera enseñar según los nuevos programas.

Para que el profesor pueda corresponder al concepto que

acabamos de expresar, los nuevos programas le imponen ante todo el conocimiento profundo y más aún, la comprensión clara de la Historia, pues solamente esto le explicará el secreto de las relaciones mutuas de los diferentes factores sociales contemporáneos y le dará una visión de la dirección que estas relaciones toman para el futuro.

Pero no solamente la Historia. Para poder enseñar a base de los nuevos programas, los profesores deben prestar una atención muy grande a las siguientes materias que hasta ahora descuidaban: la Historia comparada de los diversos aspectos del trabajo, la Economía Política, la Geografía Económica, la organización científica del trabajo, los experimentos científicos y los experimentos sociales.

En Rusia el Consejo Científico del Estado, con el objeto de facilitar a los profesores la tarea de enseñar según los nuevos programas, elaboró unas listas bibliográficas pormenorizadas acerca de cada uno de los problemas y de sus subdivisiones, relacionadue ver con las materias abarcadas por los programas. En segundo lugar, organizó este Consejo una serie de exposiciones ambulantes para las aldeas y algunos «trenes-exposiciones» para las ciudades; en estas exposiciones se exhibieron los libros modelos lo mismo que mapas, diagramas, cuadros gráficos y cuadros artísticos. En estas mismas exposiciones se dieron a los profesores que las visitaban indicaciones metodológicas. (1)

El método. Es evidente que siendo los nuevos programas construídos a base de las características tres columnas, siendo la del medio el eje central y las otras dos objeto de estudio simultáneo con el estudio de ésta, hay que reconocer como el *único método lógico y racional* que debe adaptarse para la enseñanza, *el de correlaciones* (2). Este método consiste en que después de *una serie de observaciones sistemáticas* y del conocimiento adquirido acerca de cierto número de hechos, se hace un resumen sintético que debe dar a la imaginación de los niños un cuadro bien acabado, auuque simple, acerca del tema que se había propuesto el profesor.

Este método es todo lo contrario de *la antigua práctica de la enseñanza que se seguía a base de un sinnúmero de materias aisladas* (3). Mientras que antiguamente se llegaba a veces hasta el absurdo de enseñar, por ejemplo, la construcción de una rosa en el mes de enero (cuando las ventanas en Rusia están cubiertas de hielo) solamente porque en el libro de texto le tocaba el turno a la pobre rosa, *el método de correlaciones no teme dejar por semanas enteras una que otra materia,* si el *tema central* que se está estudiando no necesita de su valiosa ayuda. Y efectivamente, ¿para qué mezclar la ciencia natural al desarrollar durante algunos días «centro de interés» como: «La participación de la escuela en la vida social del ambiente?» Claro que no por eso se dejarán de hacer las observaciones elementales diarias, como por ejemplo, la observación del tiempo o del calendario.

En los nuevos programas *no se trata de conservar la unidad de la enseñanza de una materia aislada en el tiempo, sino de conservar vivo, atrayente y oportuno cada tema central escogido por el profesor. Las* materias *escolásticas por su falta de interés y por su sequedad al estudiarse aisladas, quedan sustituidas por los verdaderos* centros de interés (4).

Lo anterior impone como condición elemental, que la vida escolar y todo lo que se hace en la escuela estén en contacto con la vida de fuera. Para lograr mejor este propósito sirven de mucho las exposiciones escolares trimestrales, las de fin de año y las que se organizan al terminar los alumnos la primaria.

El camino que indica el método de correlaciones o de grandes «centros de interés» es el de investigación inductiva. Esta puede tener dos aspectos: el de investigación por medio de trabajo y el de excursiones. Las dos formas se practican actualmente con mucho éxito. Pero es más popular aún el llamado *método de proyectos* (una forma del método de correlaciones) en que un alumno o un grupo de alumnos toma cierta tarea, como por ejemplo, la de investigar detalladamente los campos cercanos. Este grupo hace él mismo su plan, prepara los instrumentos necesarios formando un círculo, que bajo la dirección efectiva y directa del profesor, pero también con mucha independencia, realizan su propósito dando a conocer después en la clase todo el procedimiento empleado, los resultados de la investigación y los nuevos planes que éstos pueden sugerir.

Hemos esbozado a grandes rasgos lo característico de los nuevos programas. Ya no entraremos en más detalles, pues éstos serian interesantes solamente para especialistas. Pero, para concluir, nos parece interesante presentar a los lectores el mínimum de conocimientos y costumbres del trabajo que deben tener los que terminan la nueva escuela, ya que es ésta el alfa y omega de los nuevos programas.

(De *La Antorcha.* México, D. F.)

(1) ¡Bello plan de trabajo para un Ministro de Educación que quisiera mantener en Costa Rica las innovaciones alcanzadas a la fecha!

(2) Subraya el Editor del Repertorio Americano. Enseñar por *correlaciones* y por *tópicos*, es la misma cosa.

(3) Fíjese en este párrafo la Comisión que ahora está elaborardo *programas nuevos* para las escuelas de Costa Rica.

(4) Conste: seguimos subrayando. Abran los ojos, maestros que lean esto.

Imprenta y Librería Alsina.—San José de Costa Rica